

Un curso virtual sobre educación sexual integral. Relato de una experiencia universitaria

❖ **CATALINA GONZÁLEZ DEL CERRO** | catalinagc@gmail.com

❖ **ANDRÉS MALIZIA** | andresmalizia@hotmail.com

Filosofía y Letras | *Universidad de Buenos Aires*

INTRODUCCIÓN

La Ley Nacional 26.150 y la Ley 2.110 de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires sancionadas en 2006 establecen el derecho de todxs lxs educandxs de recibir educación sexual y la responsabilidad del Estado de formar a lxs docentes de todas las áreas y niveles en dicha temática. Si bien la normativa alcanza el nivel terciario y no incluye la órbita universitaria, en la Facultad de Filosofía y Letras de la UBA se forman profesorxs y una gran parte de lxs graduadxs se inserta laboralmente como docentes. A esta paradoja se suma la dificultad histórica que han tenido los desarrollos académicos del campo de las sexualidades y las relaciones de género para incorporarse transversalmente en los programas de las distintas carreras de la Facultad. Si bien han habido importantes avances, siguen manteniendo un lugar marginal, tanto en las materias didácticas como en los tramos de formación general.

Frente a esta vacancia, en el año 2014 realizamos una experiencia de formación virtual gratuita denominado “educación sexual integral” en el marco de un proyecto de Extensión Universitaria, y destinado a todxs lxs estudiantes de las distintas carreras de la Facultad. Este trabajo se propone describir dicha experiencia desde las voces de quienes llevaron adelante la redacción de los contenidos y su posterior desarrollo como tutorxs.

A su vez, desplegaremos una serie de interrogantes que surgieron a partir de la puesta en práctica de la experiencia piloto que duró 2 meses. Analizaremos, por un lado, los desafíos que introdujo la modalidad a través de una plataforma virtual que no ofreció una instancia presencial pero que mantuvo como punto de referencia a la propia Facultad. Por otro lado, la

novedad de abordar debates del campo de los estudios de género y sexualidad desde la perspectiva pedagógica, y entre cursantes con trayectorias académicas y activistas sumamente heterogéneas.

DESCRIPCIÓN DE LA EXPERIENCIA

La Universidad de Buenos Aires creó en el año 2011 el programa UBATIC, destinado a financiarse diseños de proyectos educativos que integren las nuevas tecnologías con el propósito de promover y mejorar los procesos de enseñanza y de aprendizaje en el nivel superior. En ese marco, en el año 2013 y 2014 la Facultad de Filosofía y Letras llevó adelante una serie de proyectos formativos que perseguían ese mismo fin. Entre ellos, la confección de contenidos y puesta en ejecución de cursos de pocos meses de duración, que aborden temas trasversales a los diversos campos disciplinares y utilice como plataforma el campus virtual.

Es así como el equipo de investigación¹⁶⁷ del que ambos autorxs formamos parte aceptó el desafío de volcar los conocimientos construidos sobre el área de educación, género y sexualidades en un formato de este tipo. Si bien quienes elaboramos los contenidos ya teníamos experiencia en el dictado de seminarios de grado sobre abordaje socioeducativo de problemas de género y sexualidad, de talleres de extensión universitaria y de capacitaciones a docentes vinculados a la perspectiva de género y a la Educación Sexual Integral (ESI), nunca habíamos “traducido” esa práctica de enseñanza a la modalidad a distancia ni enfrentado las múltiples tareas y dificultades que ello trae aparejado.

Una de las principales motivaciones para su realización fue la preocupación que aún mantenemos en relación a la invisibilización de la potencia de la ESI como política inclusiva y como conquista de movimientos sociales, y el desconocimiento social sobre su carácter obligatorio y de alcance nacional. También identificamos una fuerte resistencia por parte de sectores conservadores, principalmente en lo que refiere a la incorporación de la perspectiva de género. A casi 10 años de la sanción de la Ley Nacional apuntamos al compromiso de las

167 Proyecto UBACyT (2014- 2017) dirigido por la Dra. Graciela Morgade con sede en la el Instituto interdisciplinario de Ciencias de la Educación de la UBA. El proyecto se inscribe en la línea de investigación desarrollada por el grupo desde 2004 con el propósito general de identificar y diseñar contenidos y enfoques curriculares relativos a la “construcción del cuerpo sexuado” en la enseñanza en el marco de los debates previos, la sanción y la implementación de la Ley de Educación Sexual Integral. El actual proyecto, denominado “Transversal y con contenidos propios. Educación sexual con enfoque de género en la formación docente inicial”, se propone acompañar participativamente experiencias de desarrollo curricular con enfoque de género en tres campos disciplinares y en los talleres de ESI de la formación docente para el nivel primario en institutos del Profesorado del Área Metropolitana.

universidades públicas en su rol de formadoras de profesorxs (Morgade 2016), así como también en exigir a las distintas jurisdicciones acciones y responsabilidades para su efectiva implementación.

Como autorxs y tutorxs del curso virtual nos encontramos con los primeros desafíos al momento de escribir las clases, sabiendo que el curso estaba destinado a estudiantes de las carreras de Profesorado de la Facultad, no contábamos con los pormenores de sus recorridos académicos, ¿Cómo escribíamos sin conocer a nuestrxs cursantes? ¿Cuánta especificidad teníamos que abordar en aspectos pedagógicos (siendo que las clases tenían un máximo de hojas)? ¿Cuánta especificidad sobre la temática de género y sexualidades? Es así que luego de varios meses de intercambios¹⁶⁸ y de poner a punto el campus virtual – que representó para nosotrxs una importante instancia formativa sobre potencialidad y límites de la plataforma-, finalmente convocamos a una primera experiencia piloto. Resultó clave en esta instancia las lecturas de algunas tecnólogas de la educación (Maggio2012, Lion 2016) sobre la importante distinción entre el uso instrumental de un medio digital y su incorporación genuina, es decir, un modo de enseñar que se proponga marcar una diferencia cognitiva. En ese sentido, fue un doble desafío la sistematización de los distintos contenidos con los que estábamos habituadx a exponer en clase: requirió un esfuerzo de conversión de la oralidad a la escritura, y simultáneamente a un lenguaje hipertextual, desde sus inicios.

El curso presentó como destinatarixs a aquellxs estudiantes de la Facultad de Filosofía y Letras “que tengan interés en formarse en el campo de la educación, las sexualidades y las relaciones de género”. El perfil de lxs cursantes fue sumamente heterogéneo en cuanto a carreras de origen, experiencias en docencia, acercamiento a los estudios de género o al activismo (feminista y/o de disidencia sexual). Una gran parte se encontraba cursando en aquel momento la materia Didáctica General, asignatura común para todxs los aspirantxs a profesores de la Facultad.

La propuesta estuvo segmentada en seis módulos temáticos de una semana de duración cada uno, tuvo dos grandes objetivos. Por un lado introducir las herramientas teóricas necesarias para comprender los principales debates y conceptos sobre el campo de educación y género, y por otro lado también ofrecerles diversos materiales para analizar y utilizar en su labor como docentes y/o investigadorxs en el marco de la política ESI.

¹⁶⁸La redacción de los contenidos fue una elaboración conjunta de Andrés Malizia, Jéssica Baez, Paula Fainsod y Cecilia Román, y coordinado por Catalina González del Cerro.

Por otra parte ¿sabrán lxs cursantes utilizar la plataforma en su nueva versión¹⁶⁹? Entendemos que lxs jóvenes estudiantes no son ni nativos digitales (Dussel) y “ni genios ni idiotas” (Spiegel, 2013) en cuanto al uso de las tecnologías. Existe una responsabilidad por parte de la institución educadora en construir en conjunto un proceso de enseñanza y aprendizaje a partir de un trabajo de contextualización de las tecnologías.

En línea con lo anterior, incorporamos un breve modulo introductorio sobre los contenidos y sobre la modalidad de cursada no presencial, la realización de las actividades a través de los foros, y los criterios de evaluación. El primer módulo **introdujo** a los discursos hegemónicos sobre la sexualidad y la construcción social del cuerpo, así como también en los modos en que la sexualidad aparece en la escuela como un tema presente y ausente. El segundo módulo, estuvo dedicado a introducir los modelos y enfoques de educación sexual, la Ley de Educación Sexual Integral y los recursos disponibles por parte del Programa Nacional ESI.

Una de las apuestas centrales fue la desarrollada en el tercer módulo, referido a la Perspectiva de Género y de Derechos Humanos, los debates sobre igualdad y diferencia, los aportes de los estudios de género, masculinidades y teoría queer, y los feminismos y movimiento LGTB. En vistas a la formación de futuros profesorxs de nivel medio de las diversas carreras se hizo especial foco en el contexto actual del ámbito escolar y del nivel secundario. Por ello el cuarto módulo se refirió a los estudios sobre juventudes y sexualidad en el contexto de la escuela secundaria obligatoria, y las marcas de género en las expectativas de rendimiento y comportamiento, en las voces y en los cuerpos. Finalmente el curso finalizó con una sección sobre “Docentes y sexualidad: la ESI en acción”, en el que se profundizó en los principales avances y desafíos que tiene la escuela por delante, así como también se reflexiono sobre las representaciones y prácticas docentes.

CLASES VIRTUALES Y FOROS DE PARTICIPACIÓN

A continuación esbozaremos los primeros análisis realizados sobre los intercambios que se desarrollaron en los foros de actividades y debate. Cada uno de los módulos presentaba una

169 El campus virtual de la facultad tenía en aquel momento una utilización instrumental para las distintas materias, a excepción de algunas experiencias innovadoras. Es decir que tenía como principal función la carga de programas, algunas imágenes y bibliografía de las cátedras al que lxs estudiantes podían acceder, sin mayor interacción. Este curso fue creado en conjunto con programadores y diseñadores de la facultad, y desde sus inicios fue pensado como “caso” para experimentar un nuevo diseño del campus que busque acercarse cada vez más a las plataforma educativas.

serie de actividades, que vinculadas a los temas tratados en cada una de las clases, invitaban a reflexionar y profundizar sobre lo abordado.

Los módulos estaban organizados en tres apartados: “Contenidos”, “Foros de Participación” y “Materiales de lectura”. El primero, consta de clases teóricas¹⁷⁰ con un fuerte andamiaje entre la especificidad de la temática y la heterogeneidad de trayectorias estudiantiles; el segundo, se divide en “Foros de Debate” y “Foros de Actividades”, estando el de “debate” destinado a comentar y sugerir preguntas u observaciones vinculados a los temas y materiales utilizados, y el de “actividades” organizado para responder a consignas específicas de cada una de las clases. Por último, los materiales de lectura que contenían la bibliografía obligatoria y recomendada (en formato PDF), sitios de internet, videos, entrevistas, etc.

Utilizando como material empírico los Foros de “Debate” y “Actividades”, compartiremos las siguientes reflexiones que se profundizarán a continuación. Teniendo en cuenta la propuesta de formación virtual, y analizándola en función de nuestras trayectorias docentes en espacios presenciales, consideramos que el formato virtual posibilita la circulación de materiales audio-visuales y permite que su inclusión sea una herramienta a utilizarse cotidianamente. A diferencia de las clases presenciales donde el trabajo con videos y “cortos”, se desarrolla en momentos específicos y esporádicos durante la cursada, en este caso “lo audiovisual” se convierte en una herramienta que acompaña cada una de las intervenciones. De esta forma, se propicia un debate con referentes empíricos que complejizan la mirada y aportan a la construcción de nuevos conocimientos y materiales pedagógicos desde una perspectiva crítica.

La lógica del trabajo virtual, es decir, de contar con tiempo para leer las clases y realizar los posteos, pudiéndose re-leer las intervenciones antes de su publicación, permite reflexionar sobre las respuestas de lxs otrxs cursantes y vincularlo con los materiales bibliográficos. En este sentido, la participación en tiempos diferidos posibilita una intervención con mayor grado de profundidad teórica y articulación empírica.

En “El aula feminista” de Frances Maher y Mary Kay Thompson Tetreault (1994), señalan que la primer cuestión a trabajar en el aula es la capacidad de “levantar la voz”, de decir “Yo soy”, y que esto implica el desarrollo de la identidad de lxs estudiantes como individuos con género.

¹⁷⁰ Las clases consistían en un despliegue textual y visual en formato interactivo y en formato “descargable”, materializadas en documentos PDFs de unas 15 páginas cada una.

¿Cómo se habilita la voz en las aulas virtuales? El “anonimato”, la ausencia del cuerpo en un espacio presencial, el resguardo en la virtualidad, podrían estar funcionando como facilitadores a la hora de promover un diálogo que parta del reconocimiento de lxs estudiantes como cuerpos sexuados. A través de los relatos de experiencias, junto con nuestra mediación en los foros, lxs cursantes fueron compartiendo las distintas emociones y los aprendizajes que fueron transitando a lo largo de su vida (principalmente escolar) vinculado a las expectativas sociales sobre el cuerpo, el género y el deseo sexual. Vale destacar que hubo dos cursantes que se presentaron como trans, otra como mujer lesbiana y otro gay, mientras que el resto no se autodenominó con alguna identidad sexo-genérica específica.

Asimismo, el formato virtual potencia las discusiones sobre el protocolo hegemónico en la construcción masculina del sujeto universal. La escritura en los foros, utilizando la flexión “x” permitían dar cuenta de que no se trataba de la mera inclusión políticamente correcta de “ellos y ellas”, sino de una crítica al sentido prescriptivo de “lo masculino” y “lo femenino” en el uso dominante y habitual de la gramática castellana. Estas discusiones fueron promovidas desde las propias clases, pero dadas las trayectorias heterogéneas de lxs estudiantes (académicas, militantes, etc.) las clases sirvieron para profundizar los debates que ya portaba cada unx de ellxs. En este sentido, la plataforma, en tanto medio de comunicación de forma escrita, visibilizó las construcciones hegemónicas, legitimando una diversidad de experiencias y de cuerpos que se encuentran por fuera de la gramática tradicional. (Campagnoli, 2015)

Sin embargo, esta experiencia no estuvo librada de obstáculos y desafíos como autorxs y tutorxs del curso virtual. Identificamos, en primer lugar, la dificultad para establecer pisos comunes en cuanto a saberes y formaciones disciplinares. Un modo de amortizar la diversidad de trayectorias fue recurrir mayoritariamente a los relatos de experiencias como estudiantes. Si bien seguimos valorando esta estrategia de reflexividad personal para abordar la temática, vemos como obstáculo el poco énfasis y el poco tiempo destinado a la lectura de los numerosos textos académicos que ofrecíamos. Sin embargo, esta diversidad también fue muy valorada por lxs cursantes, quienes manifestaron el sentido positivo del aprendizaje obtenido por las intervenciones de sus compañerxs, más aún si consideramos que la educación sexual en su dimensión integral se nutre y se sostiene por un amplio trabajo interdisciplinario.

Por otra parte, notamos cierta dificultad para construir un grupo sólido de estudiantes que se acompañen durante la cursada, más aún encontrándose en una problemática que lxs convoca. Pensamos que la organización de una jornada presencial con sede en la Facultad

(como espacio físico que nos aglutinaba) hubiese podido fomentar un clima de familiaridad que la comunicación escrita y no gestual en ocasiones obstaculiza.

EVALUACIÓN

Por último, nos enfrentamos con la pregunta ¿cómo evaluamos? La incorporación de la perspectiva de género, en tanto enfoque crítico implica una serie de dificultades que remiten a la disputa por su legitimidad. Así como el feminismo suele ser banalizado o expuesto como “ideología”, la educación sexual integral con perspectiva de género -por más que exista como Ley 171- también suele habilitar cuestionamientos por parte de estudiantes o docentes en formación, en los que se apela a la libertad de pensamiento sobre los roles deseables de varones y mujeres, de la homosexualidad y/o de los cuerpos no normativos. Estas tensiones aparecieron fuertemente en las capacitaciones docentes masivas que dictó el Programa nacional ESI en distintas provincias y que fueron sistematizadas recientemente (Faur, Gogna y Binstock, 2015). La Educación Sexual Integral en la Argentina. Balances y desafíos de la implementación de la ley (2008-2015).

Sin embargo en esta experiencia más reducida destinada a estudiantes universitarios (que toman el curso por interés personal), no aparecieron resistencias ni “objeciones de conciencia”. Por el contrario, en los intercambios durante el curso, las intervenciones daban cuenta de una base común que acordaba la existencia de relaciones de poder y de fuertes esencialismos en cuanto a la lectura de los cuerpos, y en ocasiones un cuestionamiento a la falta de voluntad ministerial por actualizar y profundizar la perspectiva crítica de género. Vale preguntarse, sin embargo, sobre las otras voces que leían dichos cuestionamientos (nutridos de la experiencia activista de sus compañerxs) pero no escribían, quizás por sentirse intimidadxs en tal ambiente crítico, y que por lo tanto nos impide saber cuanto compatibilizaba la propuesta con sus ideas previas. El paulatino desgranamiento de estudiantes a medida que transcurre la cursada es muy común en los formatos de educación a distancia no arancelados. En nuestro caso, de los

¹⁷¹ La incorporación de la perspectiva de género y derechos humanos aparece con mayor fuerza en los Lineamientos Curriculares Nacionales sancionados en el año 2008, y particularmente en las líneas de acción elaboradas durante los siguientes años por parte del Programa Nacional ESI. En el texto de la ley de alcance nacional podemos encontrar una mención en la formulación del objetivo “Procurar igualdad de trato y oportunidades para varones y mujeres”. En la Ley ESI 2.110 de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires aparece explicitada la “perspectiva de género” como uno de los principios del artículo 4. También la Ley ESI de la Provincia de Buenos Aires (N° 14.744) sancionada en el año 2015 establece la enseñanza de la sexualidad “desde la perspectiva de género, promoviendo el respeto a la diversidad y la no discriminación”. Consideramos que este enfoque es el legado más importante que imprimió la participación de los movimientos de mujeres en su discusión pública previa y también en su elaboración.

31 que se matricularon, se presentaron 24, intervinieron en promedio 15 por semana, presentaron los Trabajos finales 7, y aprobaron 13. Sin conocer las razones del abandono, nos preguntamos si es posible discernir si hubo alguna interpelación subjetiva. Por otra parte ¿es posible o deseable medir grados de interpelación personal en lo que respecta a los estudios y activismos de género, íntimamente ligados entre sí?

Al ser un curso sin acreditación curricular y que demandó gran participación en los foros, y a una velocidad de cursada intensiva y en plena época de finales, buscamos una instancia de acreditación que sea breve, y que invite a un cierre conceptual y a su vez, sirva de insumo para la práctica docente. Se trató de un Trabajo Final cuyo consigna consistía en la elección de una asignatura escolar vinculada a su carrera de grado¹⁷², la lectura de los documentos curriculares del Programa Nacional ESI asignado a dicha asignatura y la posterior elección de una de las dos opciones¹⁷³ ofrecidas: analizar críticamente los materiales y proponer modificaciones si lo consideran necesario o elaborar una secuencia didáctica.

Los trabajos entregados fueron tan satisfactorios como diversos. Para estudiantes que están transitando una carrera universitaria, significa un enorme desafío crear propuestas didácticas escolares que incluyan una mirada de género. Tal es caso de una estudiante de Geografía que incorporó a la propuesta un análisis de las territorialidades y espacialidades asignadas para diferenciar a varones y mujeres en los baños, retomando un artículo de una reconocida teórica queer. Un estudiante de Letras elaboró una propuesta que buscaba problematizar los chistes e insultos para una clase de Lengua y Literatura. Otro caso interesante es la de un cursante con formación en Historia, que utilizó fragmentos de fuentes históricas para abordar la vida cotidiana signada por la distribución desigual de las tareas domésticas. Destacamos, entre los que optaron por la revisión de los documentos, un trabajo que criticaba la matriz cissexual¹⁷⁴ de los contenidos del curso y de los Cuadernos ESI.

¹⁷²El amplio abanico disponibles es una particularidad de la Facultad de Filosofía y Letras que aglutina diversas disciplinas (Letras, Historia, Antropología, Artes, Geografía, Filosofía) que a su vez están habilitadas a dictar al menos una de las asignaturas escolares trabajadas en los Cuadernos ESI: Ciencias sociales, Lengua y Literatura, Formación ética y ciudadana, Educación artística, Ciencias Naturales.

¹⁷³ Opción "1) Te contratan del Programa Nacional ESI para revisar los materiales y proponer modificaciones. Redactá un texto que describa el apartado dedicado a tu asignatura elegida en los "Cuadernos...", y analizá la propuesta a partir de los temas trabajados en los módulos. En el caso de proponer modificaciones se deberá fundamentar. Opción 2) Trabajás como docente de la asignatura elegida, en un Colegio secundario de gestión estatal de la CABA. Desde Dirección te piden que presentes una secuencia didáctica que incorpore la ESI. Redactá una propuesta que involucre uno o varios encuentros con los estudiantes en el que se especifiquen los elementos didácticos".

¹⁷⁴ Término que tomó fuerza con la denuncia del movimiento Trans por la perpetuación la naturalización de las identidades cis (no trans) como únicas y verdaderas

También realizamos una encuesta online al finalizar, que contestaron 9 personas. Frente a las preguntas sobre si consideraban adecuado o no los niveles de dificultad de las clases, las actividades y la consigna del trabajo final, las respuestas fueron todas positivas. Se valoró mucho la cantidad y diversidad de materiales multimediales, aunque, como planteó una encuestada “Dada la cantidad de información disponible (clases, lecturas, actividades) solamente me pude sentar a leer los debates una vez terminado el curso y ya no pude participar. Identificamos en ocasiones algunas lecturas y participaciones aisladas, intervenciones demasiado enfocadas en las propias experiencias sin mediar contenidos teóricos o un intercambio con las intervenciones previas. Por último, lo más destacado según lxs estudiantxs fue la oportunidad de intercambiar experiencias con otrxs: “Siempre es enriquecedor leer distintas voces, que te pueden hacer plantear cosas que antes no te habías planteado. Por el medio virtual debatir es un poco más complejo que en un aula”. Finalmente una dificultad que apareció fue la dinámica de los foros “estuvo bien, solo que a veces se superponían los debates y resultaba confuso”.

A MODO DE CONCLUSIÓN

Tras este breve recorrido quisiéramos resaltar algunos interrogantes o líneas de análisis para seguir profundizando. Primero, quisiéramos remarcar que esta experiencia se generó en el marco de Extensión Universitaria en la Facultad de Filosofía y Letras, e implicó un debate (que todavía no está saldado) donde se tensiona la función social de la Universidad. No consideramos a la Universidad como una torre de marfil que ilumina desde su saber erudito las acciones de los sujetos (de lxs futurxs docentes) con recetas prefijadas para aplicarse a cualquier contexto, sino más bien desde la construcción de un espacio que legitima las distintas trayectorias y los saberes que portan los sujetos. La democratización no es sólo un proceso de circulación de conocimientos, es también producción de los mismos, visibilización y legitimización. Nos preguntamos entonces, de que forma estas experiencias virtuales y de temas transversales colaboran con esta profundización, considerando que requieren una reorganización del formato universitario (a saber, asignación de cargos docentes/tutores, financiamiento, adaptación de los planes de estudio). La educación superior, tarde o temprano tendrá que enfrentar esta transformaciones en la enseñanza (muchas veces impulsadas por el mercado educativo) sin perder de vista los objetivos democratizadores que caracterizan a la universidad pública.

En relación al formato de curso virtual, corto, abierto, anclado en la plataforma de una institución pública y no arancelada, son muchas las preguntas que nos hacemos como educadorxs. ¿Qué faltó incluir? ¿Cómo fue el proceso de apropiación de los temas trabajados a lo largo del curso? ¿Cuáles y cuantas actividades son adecuadas para este tipo de oferta? ¿La clases, los foros y los videos pueden sustituir la relación pedagógica que se establece entre un/a educador/a y un/a educando/a? ¿En un encuentro presencial surgirían debates como en la virtualidad? ¿La virtualidad nos abriga en su “anonimato” y nos permite decir (escribir) “cosas” que no las diríamos en público?

Por otro lado la experiencia y las posteriores devoluciones evidenciaron una importante demanda de formación en el abordaje socioeducativo de los problemas de género y sexualidad. Recordemos que lxs cursantes llevaron a cabo una tarea bastante intensiva, sin mediar certificación, si no impulsados principalmente por el interés y la certeza de necesitar dicha instancia formativa (la mayoría conocía la normativa, aunque de modo muy superficial). Consideramos que el amparo legal y social que conlleva la existencia de la ESI no puede ser subestimada, más aún conociendo el arduo camino que transitaron los/as docentes que, antes de tener a disposición la ley, se enfrentaron a la soledad y el estigma por querer incorporar estas temáticas. A casi 10 años de sancionada, esta normativa requiere un permanente monitoreo de la comunidad educativa, una red de contención y actualización de los desafíos que se tienen y posiblemente se sigan teniendo frente a su implementación, más aun en el nuevo escenario político.

BIBLIOGRAFÍA

Campagnoli, M. (2015): *“¡Anda a lavar los platos! Androcentrismo y sexismo en el lenguaje”* en: Ana Maria Bach (coord.) *Para una didáctica con perspectiva de género*, Buenos Aires, Miño y Davila Editores.

Dussel (2012) *Más allá del mito de los “nativos digitales”. Jóvenes, escuelas y saberes en la cultura digital*. En M. Southwell (Comp.), *Entre generaciones. Exploraciones sobre educación, cultura e instituciones*. Rosario: FLACSO/Homo Sapiens

Lion, C. (2016). *Las tecnologías y el conocimiento en la educación superior. Documento de trabajo N°52. Desgrabación de la conferencia dictada en el marco del Seminario Permanente de Investigación de la Especialización y la Maestría en Educación y del Doctorado en Educación*. Universidad de San Andrés.

Maggio, M. (2012). Enriquecer la enseñanza superior: búsquedas, construcciones y proyecciones. Revistas Inter-cambios. Dilemas y transiciones de la educación superior.

Maier, Frances y Thompson Tetreault, Mary Kay (1994): "El aula feminista. Una mirada interna sobre cómo profesoras y estudiantes están transformando la educación superior para una sociedad diversa". EEUU. Ed.: Basic Books.

Morgade G. (2016) Educación sexual con perspectiva de género. Colección "La lupa de la ESI" Editorial Homo Sapiens. Rosario. En prensa

Spiegel, A. (2013). Ni tan genios, ni tan idiotas. Buenos Aires: Homo Sapiens.